

El laberinto de la equidad de la educación en Centroamérica

The maze of equity in education in Central America

Bienvenido Argueta Hernández ¹

Resumen

Desde la modernidad, la educación ha tenido un papel fundamental para construir tanto las democracias liberales como el desarrollo, con base en los principios de libertad y equidad. Sin embargo, los niveles de pobreza en la región centroamericana, particularmente en el triángulo norte, aunados a una baja cobertura y calidad de la educación que refuerza las desigualdades sociales, culturales y económicas, hacen imposible el bienestar y prosperidad de sus poblaciones. El presente artículo aborda los distintos enfoques de equidad que se discuten alrededor del mundo y en la región latinoamericana. Asimismo, se describe la precaria situación actual de la educación centroamericana que afecta a más de la mitad de la población que vive en situación de pobreza. Se muestra, además, la irracionalidad de una realidad que no solo expande las brechas entre ricos y pobres, sino que aumenta el número de familias viviendo en condiciones inhumanas y sin oportunidades de educación, condenando la construcción de una auténtica democracia y el desarrollo sostenible a su fracaso.

Palabras clave: cobertura educativa, calidad de la educación, equidad, igualdad, diferencias étnicas y culturales

¹Universidad de San Carlos de Guatemala. ORCID 0000-0001-7121-2009. bienvenidoargueta@gmail.com

Recibido 14 de marzo de 2019 / Aceptado 02 de mayo de 2019

Abstract

Since modernity, education has played a fundamental role in building both liberal democracies and development, based on the principles of freedom and equity. However, the levels of poverty in the Central American region, particularly in the northern triangle, combined with low coverage and quality of education reinforce social, cultural and economic inequalities, and make impossible the people's well-being and prosperity. This article addresses different approaches of equity which are discussed around the world and in the Latin American region. It also describes the precarious current situation of Central American education that affects more than half of the population living in poverty. It also shows the irrationality of a reality that not only widens the gaps between rich and poor, but also increases the number of families living in inhuman conditions and without educational opportunities, condemning the construction of an authentic democracy and sustainable development to their failure.

Keywords: educational coverage, quality of education, equity, equality, ethnic and cultural differences

Introducción

Los sistemas educativos desde la revolución francesa han sido constituidos con la finalidad de cumplir con tres funciones básicas a saber: a) La construcción de la cohesión social sobre la vía de la formación ciudadana en la lógica de la institucionalidad de los Estados Nacionales; b) La preparación de la fuerza laboral en el contexto del desarrollo económico y; c) La generación del conjunto de valores morales y éticos que regirán las dinámicas de la vida privada de las personas.

El supuesto sobre el que descansan los sistemas educativos ha sido que permiten fortalecer el orden social y los regímenes jurídicos que legitiman la vida en colectividad, haciendo particular énfasis en que éstos refuerzan los contratos sociales, en el entendido que la educación amplía los ámbitos de libertad de los individuos y disminuye las desigualdades sociales, que constituyen



los principios básicos de las sociedades democráticas modernas.²

Discusión Teórica

Durante el siglo XXI se observa que los sistemas políticos han priorizado las libertades individuales en el contexto de las economías de mercado y las dinámicas de globalización. Sin embargo, esto ha ampliado las brechas y diferencias sociales a tal punto que uno de los debates fundamentales consiste en la justicia social y la equidad, puesto que los principios sobre los cuales se edifica la organización de las sociedades muestran un desbalance y que las diferencias sociales representan una amenaza a las democracias. De hecho, los supuestos de la sociedad se crean entre iguales en términos jurídicos y los niveles de participación política se han quebrado constantemente, poniendo de manifiesto las desventajas de grandes grupos frente a aquellas minorías que extienden su poder sobre la base del sostenimiento de desigualdades socioeconómicas.

Entre los cambios observados a finales del siglo XX y que se enfatizaron a principios del siglo XXI se encuentra la disminución del peso de los sindicatos y de la clase trabajadora, responsables de las luchas en la búsqueda de generar políticas públicas que garantizaran una mayor justicia social. Sin embargo, por el énfasis en la economía global y la eliminación de las sociedades que garantizaban el empleo, los sindicatos se han convertido en un conjunto de esfuerzos envilecidos con tal de procurarse la sostenibilidad del empleo personal. Esto hace que en la actualidad la organización sindical se muestre muy alejada de las luchas del siglo XX que abordaron aspectos fundamentales como por ejemplo la reducción de las jornadas laborales, empleos fijos, seguridad social, y otros ámbitos ahora desvanecidos.

La educación no ha quedado ajena a esta dinámica pues se observa que no solo se mantienen las jerarquías y las divisiones tradicionales en las sociedades, sino también que se amplían las brechas en términos del número de años de estudios alcanzados, la elección de carreras según género y clase social, los tipos públicos o privados e incluso los ámbitos geográficos que se establecen según los estratos socioeconómicos. Estas diferencias afectan directamente el rendimiento

²Véase: Dubet, François & Martuccelli, Danilo. (1998). En la escuela: sociología de la experiencia escolar. Editorial Losada, España.

académico, las áreas de empleo a las cuales se puede optar y las posiciones sociales a las que se logra acceder. En otras palabras, la educación ha ingresado al ámbito de una economía de mercado que, lejos de garantizar la cohesión social, genera condiciones diferenciales que enfatizan en la desigualdad y la limitación del propio ejercicio de la libertad.

En el caso de los países con menores condiciones de desarrollo económico y con niveles de desigualdad social más altos, se observan dinámicas de migración hacia los países desarrollados de Europa y particularmente a Estados Unidos. Esta situación nos obliga a repensar las condiciones de justicia social y de equidad. Por ello, cuando se plantean los problemas de equidad en educación se están abordando inevitablemente las cuestiones relativas a la justicia social, a los arreglos de la democracia y a los sistemas que garantizan el ejercicio de los derechos políticos, sociales y económicos.

El ideal de equidad en la educación exige el planteamiento de un problema más profundo que consiste en evaluar si los supuestos y principios básicos, sobre los cuales deben organizarse las instituciones sociales y construirse las democracias, efectivamente se cumplen o son solo ficciones que lejos de ser positivas en realidad únicamente representan un discurso vacío y un engaño para las sociedades. Más aún, debe hacerse una profunda evaluación de las nociones fundamentales que idealmente protegen las esferas pública y privada como lo son la libertad y la igualdad.

La equidad en la educación, sin embargo, está entretejida en el ámbito de las ideas y la teoría, así como en la práctica de las políticas educativas y de cómo efectivamente nuestros sistemas educativos generan condiciones favorables para el fortalecimiento de las democracias o por el contrario, reafirman sistemas perversos sustentados en los privilegios que refuerzan las diferencias socioeconómicas, jerarquizando y discriminando a grupos sociales por su pertenencia étnica, condiciones de género o grupo etario.

A nivel de la reflexión teórica observamos que una de las posiciones que mayor incidencia han tenido es la de John Rawls, que en su libro “La Justicia” indica que uno de los problemas centrales en la constitución de las sociedades es la aceptación del principio de igualdad cuando

en realidad éste no es el caso. Por ello, él propone dos principios básicos en la estructuración de una sociedad regida por un sistema de derechos y deberes sobre la base de la regulada distribución de las ventajas económicas y sociales. Los principios descritos por Rawls son los siguientes:

1. Cada persona ha de tener un derecho igual al esquema más extenso de libertades básicas que sea compatible con un esquema semejante de libertades para los demás.
2. Las desigualdades sociales y económicas habrán de ser conformadas de modo tal que a la vez que: a) se espere razonablemente que sean ventajosas para todos, b) se vinculen a empleos y cargos asequibles para todos.³

Esta posición, si bien es cierta busca la justicia social basada en la equidad, enfatiza en que no existe una relación de autoridad entre los individuos libres, no obstante son capaces de realizar actividades y proyectos conjuntos en los cuales se definen reglas claras y cuáles serán los beneficios y cargas asignadas a cada uno de ellos. Las relaciones no son forzadas y se pretende que todo mundo quede en paz. En este sentido, lo que se acepta es un principio utilitarista y pragmatista en el cual se incorporan principios que definen acciones inaceptables tales como la esclavitud u otros actos que atentan en contra de la libertad de cualquier persona.

Frente a esta posición observamos las reacciones de pensadores como Robert Nozick, quien establece que no tiene sentido hablar de justicia social puesto que el solo hecho de referirse a la distribución más justa de los recursos por la vía de los impuestos, es someter a un régimen innecesario a quienes supuestamente lo producen y que para él son los grandes empresarios.⁴ Pero aun así, para John Rawls el problema básico es que si no existen estos regímenes de estructura social con mejores ventajas económicas para todos, no solo se atenta en contra de las condiciones de igualdad, sino particularmente contra el sistema mismo de las libertades. No obstante, esta posición ahistórica ha sido criticada por Jürgen Habermas y la escuela de Frankfurt. Para ellos, Rawls ha perdido la dimensión desde el siglo XVII hasta el siglo XX, con lo cual los sujetos no son conscientes de las luchas por la justicia social ni conocen cuáles son las condiciones efectivas

³Rawls, John. (2002). Teoría de la Justicia. Fondo de Cultura Económica, México, páginas 67 y 68.

⁴Véase: Nozick, Robert. (1991). Anarquía, estado y utopía. Fondo de Cultura Económica, España.

por las que argumentan y accionan para generar ámbitos de igualdad frente a la ley, mejorar el bienestar y operar en el marco democrático de derecho. Desde esta perspectiva, la sociedad debe arreglarse en función de un orden institucional que garantice que todo ciudadano pueda tener la oportunidad de tematizar los problemas de su ámbito privado elevándolos a la esfera pública, someterlos a un debate y un proceso en el cual las instituciones del Estado puedan reconocerlas como válidas o no y que se constituyan en proyectos conjuntos que beneficien a la sociedad.⁵

En este mismo sentido, observamos que Rainer Forst nos remite a una crítica de los enfoques liberales de Rawls y comunitarios de Charles Taylor, dado que carecen de una fundamentación de la justicia sobre la vía moral.⁶ Para él estos planteamientos son insuficientes y a la larga permiten la discriminación y las manifestaciones xenofóbicas en los sistemas políticos. Esto vuelve a generar sistemas que desafortunadamente fortalecen esquemas de injusticia social. En este mismo sentido, Axel Honneth y Nancy Fraser en su obra “Redistribución y reconocimiento”, abordan problemas que difieren de los ámbitos tradicionales de la justicia social y la equidad vistas exclusivamente desde el punto de las reivindicaciones redistributivas, que pretenden una distribución más justa de los recursos y de las riquezas.⁷ Para ellos, el problema también es de reconocimiento de las identidades y diferencias provenientes de las relaciones étnicas y de género. Los autores enfatizan en que la desaparición del comunismo, así como la ideología del libre mercado y el ascenso del clamor por las identidades develan que, de manera preferencial, solo se atendieron las luchas por las reivindicaciones sociales de redistribución económica igualitaria. Los movimientos que buscaban la justicia social y la equidad solo se referían al ámbito de las luchas relegadas a la clase obrera. Pero ahora observamos una lucha diferenciada por el reconocimiento de las identidades étnicas y de género.

Para Honneth esto es factible siempre y cuando las luchas garanticen una relación simétrica entre los distintos grupos que buscan la justicia social. Esto solo es posible cuando se forman actitudes en los sistemas educacionales y en las prácticas culturales del día a día en términos

⁵Véase: Habermas, Jürgen. (1998). Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso. Editorial Trotta, Madrid, España.

⁶Cfr.: Forst, Rainer. (2001). Contexts of justice: political philosophy beyond liberalism and communitarianism. University of California Press, CA, USA.

⁷Véase: Honneth, Axel & Fraser, Nancy. (2006). ¿Redistribución o reconocimiento? Ediciones Morata, Madrid, España.



de los principios de una sociedad justa y democrática. La fundación de un sistema de derechos que garantiza la libertad sólo puede ser cuando se pone en marcha una forma ética de vida en la sociedad y cuyos integrantes la ponen en práctica.

Sin embargo, Nancy Fraser asegura que existe un agotamiento de las energías utópicas que provienen de los grupos de izquierda y que hoy por hoy los horizontes de la sociedad no tienden a construir contextos pluralizados de valor. La sociedad no puede concebirse, por tanto, como un todo cultural homogéneo donde las reivindicaciones políticas pueden juzgarse en un solo horizonte de valor. De esta cuenta no es posible un sistema exclusivo que justifique normativamente cualquier acción. En este sentido, cualquier esfuerzo por garantizar la justicia social y la equidad demanda de una perspectiva múltiple y plural de la sociedad.

En el caso de América Latina y las aplicaciones al mundo de la educación los temas de equidad son abordados por autores tales como Juan Carlos Tedesco en su obra “Educación y justicia social en América Latina” y Néstor López, Silvina Corbetta, Cora Steinberg y Emilio Tenti Fanfani en “Políticas de equidad educativa en México, análisis y propuestas”.⁸ En ambos casos se refieren al planteamiento hecho por François Dubet, quien observa dos posiciones para poder repensar la justicia social haciendo crítica de ella y proponiendo algunas líneas de acción.⁹

Para Dubet existe la igualdad de posiciones y lugares y la igualdad de oportunidades. La igualdad de posiciones se refiere a la búsqueda de la reducción de los efectos colaterales que conlleva el capitalismo moderno. Se busca disminuir las tensiones entre las igualdades formales y las desigualdades reales. De esta manera se justifica la noción de los derechos sociales y la protección cuya expresión son las políticas de salud, la jubilación, la vivienda y la educación para todos, entre otros.

En términos concretos la educación configura no sólo el sistema cultural y de valores común para todos, sino también prefigura el idioma nacional. Se enfatiza en la escuela de formación básica

⁸Véase: Tedesco, Carlos. (2012). Educación y justicia social en América Latina. Fondo de Cultura Económica, Madrid, España; López, Néstor et., al. (2008). Políticas de equidad educativa en México, análisis y propuestas. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura –UNESCO-. Consejo Nacional de Fomento Educativo, México.

⁹Cfr.: Dubet, François. (2011). Repensar la justicia social. Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, Argentina.

en el entendido que se garantiza la uniformidad de la enseñanza y el establecimiento de los conocimientos mínimos, aunque no se trastoca la estructura social y la jerarquía de los grupos. Así, los hijos de las clases más favorecidas se reservan educación en las mejores instituciones privadas a todo nivel e incluso en las universidades.

Frente a este tipo de igualdad se contraponen lo que Dubet señala como igualdad de oportunidades. Desde este enfoque no se cuestionan las desigualdades sociales, puesto que estas son justas siempre y cuando se den en la base de la defensa de la meritocracia. En otras palabras, se defienden los talentos y las necesidades individuales en el marco del sistema económico de mercado. La meritocracia favorece las condiciones de competencia escolar y se afianza en que las jerarquías escolares son justas y necesarias. La competencia de las familias, por tanto, consiste en ahondar en las brechas con el fin de asegurar las mejores oportunidades para sus hijos. Por ello, los padres luchan por un espacio sea en centros educativos privados donde su capacidad adquisitiva puede pagar o en instituciones públicas que gocen de la mayor reputación. Sin embargo, Dubet considera que en estos momentos para garantizar la democracia es mejor focalizarse en la igualdad de posiciones frente a una meritocracia.

Las dudas que surgen ante la problemática de la equidad y de la justicia social en los diversos países del mundo y su requerimiento para los sistemas educativos son las siguientes: ¿Cuál es la situación de las desigualdades e inequidades en Centroamérica? y ¿Hasta qué punto los desarrollos teóricos recientes sobre la equidad y sus aplicaciones prácticas en el campo de la educación son pertinentes y viables en los países de la región centroamericana?

Para responder a dichas preguntas podemos observar que se estimaba que en el año 2015 el total de la población centroamericana ascendía a 43 millones de habitantes, de los cuales la mayoría se encontraba entre los 0 a 29 años. Sin embargo, en países como Guatemala, Honduras y Nicaragua, la población mayoritaria se concentraba entre los 0 y los 14 años. Los casos de El Salvador y Costa Rica marcan claramente una tendencia hacia la transición demográfica, pues la mayoría de la población se encuentra entre los 30 y más años.¹⁰ Esto significa que en los primeros países

¹⁰Fuentes: Guatemala, Estimaciones y proyecciones de población para el período 1950-2050, INE; El Salvador, Estimaciones y proyecciones de población 1950-2050, DIGESTYC Rev. 2010; Honduras, Boletín demográfico América Latina y el Caribe, CEPAL 2004; Nicaragua, Estimaciones y proyecciones de población nacional 1950-2050, INID Rev. 2007; Costa Rica, Estimaciones y proyecciones de población por sexo y edad 1950-2050, INEC 2008.

mencionados se esperaría que en los próximos años se incrementen las necesidades de inversión en el campo de la educación. De hecho, en Nicaragua se prevé que la transición demográfica finalice en el 2040, en Honduras en el 2050 y en Guatemala en el 2060 aproximadamente.¹¹

Los niveles de pobreza realmente son preocupantes, salvo el caso de Costa Rica y Panamá, donde la pobreza total asciende al 22% y 26% correspondientemente. Nicaragua y El Salvador presentan un nivel de pobreza general estimado del 30%. En el caso de Guatemala y Honduras la población pobre alcanza niveles que abarcan el 60% y el 70% de población. En Guatemala la extrema pobreza o indigencia llega al 23% y en Honduras al 44%.¹²

Las dinámicas de población en condiciones de pobreza afectan obviamente los sistemas educativos, los cuales además de ser inequitativos con relación a la calidad de la educación, de entrada obstaculizan el acceso y la permanencia de niños y jóvenes que viven en estas condiciones. De hecho, las tasas netas de cobertura del nivel preescolar alcanzan el 75% en Costa Rica y 63% en Panamá. En El Salvador y Nicaragua oscilan entre el 59% y 55% correspondientemente. En Guatemala menos de la mitad tienen acceso a la preprimaria y solo 47 de cada cien asisten a la escuela primaria. En Honduras la situación es más dramática puesto que 70% no tienen acceso a la primaria. Para un grueso número de niños centroamericanos este panorama plantea iniciar una formación con desventajas pues no contarán con aquellos prerrequisitos y capacidades que se adquieren mediante la educación más temprana. Las tasas netas en la primaria desafortunadamente han ido decreciendo o se han detenido en todos los países. En el año 2000 Belice, Costa Rica y Panamá superaban el 95% de niños que tenían acceso a dicho nivel educativo. Sin embargo, en el 2014 han disminuido aproximadamente 2 puntos porcentuales. El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua superaban el 80%. No obstante, en la actualidad, tanto Honduras como Guatemala, redujeron su cobertura neta por debajo del 80%.

En el caso de las tasas netas de cobertura de la secundaria alta y baja observamos la misma dinámica pues Belice, Costa Rica y Panamá tienen las más elevadas y el resto de países centroamericanos

¹¹Rayo, Danilo. (2015). Panorama demográfico, en V Informe Estado de la Región. Programa del Estado de la Nación, Costa Rica.

¹²Cfr.: Sociómetro-BID, pobreza total en ALC estimadas con líneas de pobreza nacionales (% de la población), disponible en: <https://is.gd/oNWRAC>

no superan el 50% para la secundaria baja y el 25% para la secundaria alta, situación que obviamente guarda relación con los estratos socioeconómicos. Sobre la base de la Encuesta Nacional de Juventud llevada a cabo en Guatemala en 2011 se estableció que entre los jóvenes de 15 a 19 solo un 3% se encontraba en la clase alta, lo que constituía aproximadamente 130 mil jóvenes. El 21% se consideraban pertenecer a los estratos medio alto y medio, siendo aproximadamente 866 mil jóvenes; y el 76% equivalente a 3.2 millones se estimaba concentrado en los estratos medio bajo y bajo, es decir en situación de pobreza. De los jóvenes de los estratos más bajos el 11% no reportaba ningún nivel de escolaridad, el 48% solo estudios del nivel primario, el 10% algún nivel de la secundaria y solo 1% con acceso a la universidad. En contraste, de los jóvenes pertenecientes al estrato económico más alto el 32% tenía acceso a la universidad, el 44% había culminado la secundaria y el 21% el ciclo básico. No se encontró evidencia que jóvenes de los estratos económicos más altos no hubieran asistido a la escuela.¹³

En términos de la capacitación para el trabajo puede apreciarse que durante los últimos dos años casi ninguno de los jóvenes sin nivel de escolaridad fue sujeto de entrenamiento alguno, 5% de jóvenes si tenía el nivel primario, 10% contaba con estudios de ciclo básico, el 31% tenía el nivel superior y si tenía el nivel superior de posgrado el 33%. Esto significa que el estrato socioeconómico y el nivel educativo están íntimamente relacionados a los sistemas educativos vinculados al mercado laboral. En cuanto a establecer la meritocracia como condición de igualdad, se pudo comprobar que el 82% obtuvo el primer empleo gracias a un amigo, a un familiar o a la recomendación de alguien con influencias.

A su vez, en términos de la relación entre equidad, educación y ciudadanía, la preferencia política de aquellos que no tienen ningún nivel de escolaridad por la democracia solo llegó al 24%, si tenía la primaria completa el 31%, con el ciclo básico 37%, diversificado 39%, universidad 55% y si tenía el nivel de posgrado se acercaba a los parámetros europeos con un nivel de preferencia del 86%. Además, se estableció que más de la mitad de jóvenes guatemaltecos querían migrar, la mayoría hacia Estados Unidos, otros hacia Canadá, España u otros países europeos. Esta situación no se distancia del resto de los países de América Central. En términos

¹³Véase: Primera Encuesta Nacional de Juventud en Guatemala ENJU, 2011.



de calidad y equidad podemos observar que en el caso guatemalteco de cada 100 niños que se inscribieron en el primer grado en el año 2011, ya en el 2017 solo quedaba el 87% si se habían inscrito en un colegio privado y 50% si lo hacían en el sector oficial o público. Esta dinámica es aún peor si se consideran variables de carácter étnico y de género pues los estudiantes indígenas no tienen mayor acceso al sector oficial y que aun se observa que, a nivel de inscripción en los niveles primario y secundario, las mujeres siguen siendo sujetas a una lógica machista que nos les permite tener el mismo acceso de los varones.¹⁴

En cuanto a las pruebas nacionales que miden el rendimiento escolar se vuelve más obvio que los factores asociados a los resultados obtenidos en la lectura y las matemáticas son contrarios para aquellos niños que provienen de las familias más pobres, son indígenas y aun peor, que están vinculados al ámbito laboral desde temprana edad. En el caso guatemalteco se calcula que aproximadamente un millón de niños realiza labores en contra de las prescripciones establecidas en la legislación laboral.

Aun así, del 24% de jóvenes que llegan al ciclo diversificado el 84% lo hace en el sector privado, es decir tienen recursos para poder pagar este tipo de educación y han transcurrido 9 años en el sistema educativo; no obstante, los niveles de logro alcanzados son inadmisibles. Solo el 10% de jóvenes alcanzó nivel de logro en la prueba de matemática y 33% en lectura. Sin embargo, esto se vincula a la situación socioeconómica y nivel educativo de la familia. En términos de Pierre Bourdieu el capital cultural obviamente tiene que ver con el lenguaje social y el que se habla en casa. En este sentido, si la madre de un alumno no tiene escolaridad o solo la primaria el nivel insatisfactorio de los alumnos llega hasta el 80% en la lectura, pero si su madre tiene un nivel de posgrado la situación es a la inversa pues aproximadamente el 72% tendrá situación de logro. Cuestión similar a la educación del padre. Además, si la madre no tiene ningún nivel de escolaridad solo el 5% tendrá un nivel de logro aceptable en matemáticas pero si sus padres tienen un posgrado el 50% de los alumnos alcanza un nivel satisfactorio.

En términos de las consecuencias de la situación socioeconómica y de nuestros sistemas educativos

¹⁴Ibid.

encontramos que de los jóvenes entre 15 y 24 años en los países como Guatemala, Honduras y El Salvador el promedio de quienes ni estudian ni trabajan representa el 25%, lo que significa que tampoco existen sistemas que garanticen una relación entre la política económica, la de empleo y la educativa o de capacitación laboral. Resulta obvio que la mayor parte de jóvenes afectados proviene de las familias más pobres en nuestros países.¹⁵

Consideración Final

La realidad que se muestra nos debe hacer reflexionar en cuanto a las políticas de equidad y la manera misma como accionamos frente a la pobreza. Por una parte, Centroamérica, particularmente el triángulo norte, se caracteriza por alejarse de los parámetros básicos de los países democráticos modernos que buscan la equidad. Las teorías filosóficas, sociales y políticas no explican ni ofrecen marcos normativos para el cumplimiento de los ideales de la constitución de los derechos ciudadanos.

Por otra parte, lo que queda de manifiesto es que nuestros países no solo deben hacer un esfuerzo extraordinario en cuanto a la inversión social, con la excepción de Panamá y Costa Rica, sino que también deben concentrarse en el reconocimiento simétrico de grupos culturales y étnicos que conviven en la región y de las mujeres. Costa Rica ha puesto en marcha políticas de equidad de género. En el caso de Guatemala, a pesar de haber incorporado un Vice ministerio de Educación Bilingüe e Intercultural, aún se encuentra lejos de lograr una equidad en términos culturales.

Los países de América Central aún deben hacer mayores esfuerzos e invertir más recursos para el reconocimiento de la pluralidad de la oferta educativa y lograr establecer condiciones de calidad, independientemente del grupo económico al que se pertenezca, mejorando las condiciones educativas de las niñas, niños y jóvenes en general. Pero estas políticas también dependerán de las relaciones de los grupos de poder; en este contexto o se trabaja más sobre estas condiciones o se condenará a las nuevas generaciones a una realidad en donde la democracia siga siendo una

¹⁵Véase: Centro de Información y Referencia sobre Centroamérica y el Caribe -CIRCA- (2014) Centroamérica: condición de actividad de los jóvenes de 15 a 24 años.

representación disfuncional en la cual los problemas que discuten con éxito países europeos y de América Latina no son superados efectivamente. La dimensión se hace día a día más inviable y en medio de la desesperación los países invierten cada vez más en los ministerios de seguridad y defensa a costillas de la vida de nuestros jóvenes.

Referencias

- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. España: Editorial Losada.
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social*. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- Forst, R. (2001). *Contexts of justice: political philosophy beyond liberalism and communitarianism*. USA: University of California Press.
- Habermas, J. (1998). *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. España: Editorial Trotta.
- Honneth, A. & Fraser, N. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?* España: Ediciones Morata.
- López, N. et., al. (2008). *Políticas de equidad educativa en México, análisis y propuestas*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura.
- Nozick, R. (1991). *Anarquía, estado y utopía*. España: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, J. (2002). *Teoría de la Justicia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rayo, D. (2015). *Panorama demográfico. V Informe Estado de la Región*. Costa Rica: Programa del Estado de la Nación.
- Tedesco, C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.